



УДК 159.9

К.С. Чулюкин, Л.Ф. Баянова

Проблема креативности детей в современной зарубежной психологии развития

Чулюкин Кирилл Сергеевич – аспирант (3 года очного обучения)Казанского (Приволжского) федерального университета,
Институт психологии и образования (Казань, Россия)**Баянова Лариса Фаритовна** – доктор психологических наук, профессор
кафедры педагогической психологии Казанского (Приволжского) федерального
университета (Казань, Россия)

В статье представлен обзор зарубежных исследований последних лет по проблеме креативности в детском возрасте. Обращение к проблеме креативности детей методологически аргументировано культурно-исторической теорией Л.С. Выготского о развитии психики и положениями о творчестве как созидательной деятельности. В отличие от работ отечественных авторов, рассматривающих проблему креативности в тесной связи с воображением, деятельностью и творческим потенциалом личности, зарубежные публикации больше концентрируются на проблемах кросс-культурных различий креативности, взаимосвязи стиля педагогической деятельности и креативности детей, эффектов фиксации креативности, дивергентного мышления в контексте креативности и др. Цель данной обзорной статьи заключается в анализе современных зарубежных публикаций, выполненных в русле изучения проблематики креативности детей. В статье приведены результаты обзора по исследованиям последних лет в области зарубежной психологии развития, где тема креативности обсуждается в четырех направлениях. В первом направлении объединены источники, в которых даны теоретические обоснования креативности и рассмотрена ее структура. Во втором направлении креативность рассматривается в контексте культуры. В третьей группе предложены работы, посвященные креативности педагога. В четвертой группе источников приводятся работы, отражающие конкретные эмпирические исследования креативности в детском возрасте. Эти исследования носят как теоретический, так и эмпирический характер. В представленных в статье результатах исследований зарубежных ученых подтверждается актуальность изучения креативности именно в детском возрасте, так как развитие и становление личности начинается с раннего возраста, поэтому важно учитывать специфику проявления креативности во взаимосвязи и взаимовлиянии с другими психическими процессами и состояниями личности в раннем онтогенезе.

Ключевые слова: креативность, раннее развитие, творческое мышление, деятельность, поведение, культура.

Введение

На современном этапе исследований в области психологии развития одной из обсуждаемых в научном сообществе проблем является вопрос о развитии креативности в раннем возрасте. Анализ зарубежных источников показал, что публикации, отражающие результаты исследований креативности в детском возрасте, можно условно разделить на четыре группы.

* Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, проект № 15-06-10954а.

Первая группа исследований посвящена теоретическому анализу креативности и ее структуры. Среди подобных работ следует выделить исследования доктора Мэрилин Фрайер из Великобритании (Fryer & Collings, 2011; Fryer & Fryer-Bolingbroke, 2011; Fryer, 2012); Влада Петре из Дании (Petre, 2010; Petre & Tanggaard, 2014; Petre, Tanggaard & Wegener, 2016) в соавторстве с доктором философии Университета Кембриджа Брэди Вагонер (Petre & Wagoner, 2016) и американского профессора Джона Баера (Baer, 2016).

Вторая группа статей отражает результаты



The Problem of Children's Creativity in Modern Developmental Psychology

Kirill S. Chulyukin, Postgraduate Student, Kazan Federal University, Institute of Psychology and Education, Kazan, Russia

Larisa F. Bayanova, Doctor of Psychology, Professor, Head of Department of Pedagogic Psychology at Kazan Federal University, Kazan, Russia

This article presents a review of recent international studies on the problem of the creativity in childhood. The appeal to the problem of children's creativity is methodologically set forth by the cultural-historical theory of L. Vygotsky. Unlike the works of Russian authors considering the problem of creativity in the context of the imagination, activity and creative potential of the individual, international authors focus on more particular research: cross-cultural differences in creativity, the relationship between pedagogical activity and the creativity of children, the effects of fixation on creativity, divergent thinking in the context of creativity etc. The article provides the review results of recent research in the field of developmental psychology where the problem of creativity is discussed in four ways. The first line of research combines resources which provide the theoretical underpinning of creativity and contemplate its structure. The second considers creativity in its cultural context. The third discusses creativity of teachers. The fourth reflects specific empiric studies of creativity in the childhood. These studies are both theoretical and empirical. The finding confirm the relevance of the study of creativity precisely in childhood, since the development and formation of the personality begins at an early age, therefore it is important to take into account the specificity of creativity in relation to and in interaction with other mental processes and personal states in early ontogeny.

Keywords: creativity, early childhood development, creative thinking, activity, behavior, culture.

изучения креативности в контексте культуры, где были проанализированы такие аспекты их взаимосвязи и влияния, как кросскультурные различия креативного мышления на примере восточных и западных культур, креативность как социокультурный процесс, креативность и социально-культурная теория творческой идентичности, повышение креативного потенциала среди школьников в среде культурного разнообразия. Особый вклад в изучение креативности и культуры внесли Фрайер (Fryer & Collings, 2011; Fryer & Fryer-Bolingbroke, 2011; Fryer, 2012); Петре (Petre, 2010; Petre & Tanggaard, 2014; Petre, Tanggaard & Wegener, 2016; Petre & Wagoner, 2016), Вецалли и др. (Vezzali, Gocłowska, Crisp & Stathi, 2016).

Третья группа статей включает изучение креативности детей, связанное с результатами исследований взаимосвязи креативности учителей, стимулирования креативного мышления учителей, перспективы влияния стиля преподавательской деятельности на креативность в школьной среде. Среди исследователей, занимающихся изучением подобных работ, можно отметить исследования Л. Ньютон и других ученых из Великобритании (Newton & Beverton, 2012; Newton L. & Newton D., 2014), Р. Исон и ее коллег из США (Eason, Giannangelo & Franceschini, 2009).

Четвертая группа статей связана с конкретными эмпирическими исследованиями креативности и эффектов фиксации, оценочных навыков

младшего школьника, самоинтерпретации детей младшего школьного возраста посредством влияния в качестве модератора самооценки и регуляторного фокуса. Данные исследования были проведены группой научных работников из Франции во главе с Марин Агожи (Agoguéa, Poirel, Pineau, Houdé & Cassotti, 2014), Винсенте Альфонсо-Бенлиур и его коллег по исследованию из Испании (Alfonso-Benlliurea & Santos, 2016), Ян Ван, Лин Ван и других авторов из Китая (Jin, Wang & Dong, 2016; Wang Y. & Wang L., 2016).

Трансформации, происходящие в современном образовании, имеют общую тенденцию, заключающуюся в создании условий для развития креативной личности. Для психологии развития в связи с этим возникают задачи выявления способов и закономерностей формирования креативности в детском возрасте. В отечественной психологии креативность рассматривается в контексте развития воображения (Выготский, 1997; Давыдов, 1996; Дьяченко, 1996; Кудрявцев, 2001; Сапогова, 1996; Слободчиков, 1998), а также в русле современных работ изучения креативности и творческого мышления (Богоявленская, 2002; Веракса, 1990; Семенов, 2017; Баянова, 2014; Ермакова, 2009; Варшавская, 2014). В данных работах особым образом описаны возможности развития творческого воображения, связь между воображением и креативностью, программы, способствующие творческой реализации ребенка, становление и развитие



проблемы творческого мышления в современной психологии развития, творческого познания, установление связи целостности познания с его креативностью.

В зарубежной психологии изучению креативности в раннем возрасте уделяется достаточно пристальное внимание, однако многообразие направлений данных исследований требует анализа и определения приоритетов для дальнейшего использования в исследовательской и образовательной практике.

Результаты и их обсуждения

Анализ источников, посвященных изучению креативности за рубежом, как указывалось выше, показывает, что они сформированы в четыре самостоятельных направления, где изучаются те или иные аспекты данного психологического явления. В первом направлении изучения креативности в западной психологии развития исследуются ее теоретические аспекты и структурные компоненты.

Доктор Мэрилин Фрайер (Fryer, 2012) обращается к проблеме креативности, указывая на сложность и нечеткость концепций креативности, вызванных спутанной терминологией для описания понятия «креативность». Фрайер дает толкование данного термина, транслируя греческий язык, соответствующую мифологию, связанную с более схожими понятиями, понимаемыми ранее под креативностью, при этом М. Фрайер достаточно ясно разграничивает теоретические пределы в понимании дефиниции «креативность» в психологии, начиная с бихевиористской позиции Скиннера, гуманистического понимания Маслоу, Роджерса и др. Для Фрайер проблематичным является вопрос, насколько возможны и достижимы универсальные, значимые и достоверные оценки, верифицируемые в научных интерпретационных данных. Имеющиеся методики, по мнению ученого, недостаточно удовлетворяют критериям конструктивной валидности.

Датский ученый Влад Петре проводит свои исследования в серии трудов, связанных с креативностью и культурой, социальным творчеством, креативным воображением. Петре совместно с исследователем Университета Кэмбриджа Брэди Вагонером опубликовали книгу «Память и креативность» (Petre, Wagoner, 2016). По мнению ученых, память и креативность обычно считаются противоположными процессами в психологической науке и в современной культуре. Память часто

трактруется как зарегистрированное прошлое и оценивается по точности. Креативность же рассматривается как ориентированный на будущее процесс, генерация новых и полезных идей, продуктов и т.д. Однако авторы подметили, что при рассмотрении исторического развития этих дефиниций можно обнаружить много фактов, подтверждающих их взаимосвязь и взаимозависимость. К примеру, в Древней Греции креативность была отнесена к памяти, и сама память была связана с божественным вдохновением; появление книгопечатания усилило образ памяти, основанной на идее воспроизведения.

Основные идеи В. Петре в рамках исследования проблематики креативности аккумулируются в изучении детской креативности. По его мнению, исследования последних лет в данном русле содержат в себе аргументы «за» и «против» специального развития креативности в детском возрасте, где креативность ребенка в современности изучается в трех ее аспектах: как продукт, процесс и как пресс-фактор (фактор прогресса). Петре пришел к выводу, что дети, с точки зрения развития у них креативности, могут рассматриваться либо как пассивные, либо как восприимчивые субъекты творческого процесса.

Исследователь Джон Баер описывает «домен специфичности креативности» (Baer, 2016). Креативность, по его мнению, не является общим набором навыков, напротив, в зависимости от сферы проявления креативность будет иметь специфичный для этой сферы домен. Общего домена креативности, утверждает Баер, не существует, поэтому и тесты, диагностирующие индекс креативности, не совершенны и в определенной степени, не валидны. Соответствие домена креативности сфере ее актуализации автор называет предметной ориентированностью.

Вторая группа исследований в русле изучения проблемы креативности в детском возрасте опирается на кросс-культурный компонент и установление кросс-культурных различий креативности.

Кэролайн Фрайер-Боллингброк в соавторстве с Мэрилин Фрайер (Fryer, Fryer-Bollingbroke, 2011) изучают вопросы, связанные с культурными различиями креативности, а также рассматривают, как именно креативность определяется в кросс-культурном отношении в различных странах мира. Авторы в своей статье достаточно подробно описывают социальный контекст креативности, полагая, что



социальные группы восточных и западных культур имеют специфические различия креативного мышления. На примере одиннадцати стран исследователями были установлены различия и семантическое своеобразие слова «креативность», а также некоторые барьеры и трудности в представлении креативных навыков, способностей в ряде культур.

Влад Петре (Petre, 2010) рассмотрел креативность как ключевое звено культуры. Креативность понимается автором как одновременно индивидуальный и социокультурный процесс, опирающийся на «индивидуальный ум» как открытую и динамичную систему. Эта точка зрения подчеркивает тот факт, что триада создателя, среды и самого продукта «творения» может существовать и функционировать только в социально-культурной обстановке, описываемой в качестве общественных отношений с накопленными культурными артефактами. Каждая грань этой сложной взаимосвязи подробно анализируется в ряде позиций: а) креативные экстернализации в качестве примеров культурного выражения; б) социализация или интеграция нового артефакта в существующие культурные системы; в) интернализация как форма инкультурации; г) явные и неявные связи между «творцом» и «средой» в каждом творческом акте.

В свете описанной генерации новых креативных артефактов, происходит осмысление формы участия креативной личности в культурной жизни. Выводы автора о культурных ресурсах для всех форм креативной деятельности играют важную роль в понимании трансформации человеческой культуры.

В следующей статье Влада Петре в соавторстве с Лене Тангаард (Petre, Tanggaard, 2014) приводятся доводы в пользу необходимости включения теории идентичности в изучение креативности, что дополняет понимание социально-культурной основы источников развития творческой личности. Образ «Я», формирование которого происходит через механизм идентификации, по мнению авторов, должен включать «креативную идентичность», понимаемую авторами как взаимодействие между творческой самостью и другими внешними и внутренними объектами; самоощущение в себе творца, личности созидающей, творящей.

Основная типология творческой идентичности проиллюстрирована примерами в повседневных, наиболее типичных для личности ситуациях, таких как школа, учеба, работа, где личность – это одновременно индивиду-

альный и коллективный проект, который либо культивирует креативность, либо способствует ее торможению.

Особое значение для научного сообщества имеет книга Петре «Креативность – новый словарь», написанная в соавторстве с учеными из Ольбургского университета Лене Тангаард и Шарлоттой Вегенер (Petre, Tanggaard, Wegener, 2016). Данный словарь включает в себя темы, в узком понимании не связанные с креативностью, но которые предлагают нам обозначение креативности как социального, материального и культурного процесса в современном обществе.

В большинстве определений креативности в качестве ее атрибутов рассматриваются новизна и оригинальность (глобальное представление). Однако есть попытки авторов определить креативность не через ее составляющие, а через ее сущность, энтелехию. Авторы акцентируют свое внимание на некоем «атоме креативности» в рассмотрении ее с точки зрения социально-культурного подхода. Другой из аспектов понимания авторами креативности заключается в изучении «ритмов креативности». Ритм креативности не относится к мелодическому качеству выполненных композиций, ритм креативности больше сопряжен с ритмической природой креативного движения личности в социуме. Можно выделить определенную закономерность деятельности и звуков, ритмики движений, восприятия, деятельности в творческом порыве. Эта закономерность в сочетании с уникальностью есть отчетливое качество каждого конструкта креативности, которая является важным маркером, определяющим наше динамичное существование в творчестве.

Исследователи Лорис Веццали, Малгожата А. Гочловска, а также Ричард Дж. Крипп и София Стат в своей научной работе установили, что креативность итальянских школьников повышается в условиях взаимодействия их с представителями иных культур (Vezzali, Małgorzata, Crispc, Stathid, 2016). Авторы провели экспериментальное исследование на выборке из 149 школьников (уроженцы Италии и иммигранты). Количественная и качественная обработка статистических данных показала, что взаимодействие школьников – уроженцев Италии с представителями различных культур операционализировано, что свидетельствует об увеличении креативного потенциала при условии совместной работы, обсуждении совместных задач и других видов деятельности.



Переходя к третьему блоку исследований зарубежных авторов по проблеме креативности в детском возрасте, можно акцентировать внимание на работах, связанных с изучением креативности детей и учителей начальных классов в образовательном пространстве.

Для того, чтобы изучать креативность детей младшего школьного возраста, необходимо проанализировать особенности креативности учителей начальных классов. Именно в данном направлении были задействованы исследователи из Великобритании Линн Ньютон и Сью Бевертон (Newton, Beverton, 2012). Суть исследовательской работы была заключена в том, чтобы определить креативное мышление учителей начальной школы в конкретных предметных областях. Авторы руководствовались тем, что учителя начальных классов должны признать важность и необходимость креативности в своей деятельности. В исследовании приняли участие учителя-практики начальных школ, которым предлагалось ответить на специально подготовленные вопросы анкеты с последующим обсуждением в фокус-группах. Для достоверности количественной и качественной обработки результатов исследований был использован метод феноменологии и анализ сопряженности признаков. Ответы показали, что респонденты не способны явно дифференцировать понятие креативности, креативного подхода в своей педагогической деятельности, а также понимать и отмечать проявление креативности у учащихся в классе. Авторы пришли к выводу, что обыденные конструкции креативности были неясны и расплывчаты для респондентов.

Линн Ньютон продолжает свою научную линию рассмотрения стимулирования креативного мышления учителей начальных классов в исследованиях, проведенных совместно с Дугласом П. Ньютоном (Newton L., Newton D., 2014). Статья авторов указывает на необходимость создания соответствующей компетенции учителей начальных классов, состоящей в понимании и привнесении креативного мышления в свою педагогическую деятельность. Линн Ньютон и Дуглас П. Ньютон полагают, что современные педагоги, как правило, недостаточно полно понимают и применяют креативный подход в своей педагогической деятельности. Благодаря рассмотрению образовательных практик на примере других культур,

по мнению авторов, возможен переход на новый уровень креативного образования в XXI веке. В данной статье авторами рассматривается глобальный интерес современного общества к креативности, что аргументирует рост научных публикаций за последние годы в данной проблематике. Особо при этом отмечается значимость развития креативности у педагогов, призванных развивать это качество у детей.

Группа американских исследователей – Роберт Исон, Дуэйн М. Гианнаджело, Луис А. Франческини III (Eason, Giannangelo, Franceschini, 2009) работают в области изучения креативности школьников. Авторы рассматривают креативность школьников через творческую составляющую учителей. В данном исследовании изучается креативный потенциал учителей государственных школ и учителей частных школ, а также устанавливаются в сравнительной характеристике результаты по уровню креативности школьников. Группе из 15 учителей из государственных школ и 24 учителей из частных школ предлагалось оценить своих учеников по методике Шкала оценки креативности раннего детства (ECCRS). Полученные результаты показали, что ученики государственных школ получили низкие результаты по показателям проведенной методики, чем дети, обучающиеся по учебной программе в частной школе. Это означает, что учителя частных школ больше ориентируют своих учеников на высокие показатели креативности в учебной деятельности, нежели учителя государственных школ. Те учителя, которые позиционируют себя в педагогической практике как креативных, имеют динамику показателей креативности у своих учеников.

Мэрилин Фрайер в соавторстве с Джоном А. Коллингзом (Fryer, Collings, 2011) в своей статье описывают влияние межгрупповых различий в восприятии креативности. Исследование было проведено с британскими учителями и преподавателями в количестве 1028 человек из Англии и Уэльса. Вопросник заключал в себе соответствующие позиции, связанные с понятием креативности, его развитием, стилем преподавательской деятельности. В дополнение ко всем методикам были собраны социально-биографические данные респондентов для более детального качественного анализа. Результаты проведенного исследования показывают, что креативность воспринимается наибольшим количеством



респондентов, главным образом, как «фантазия», «оригинальность» и «самовыражение». Доминирующая часть респондентов считает, что креативность может быть развита, но почти три четверти думают, что это редкий дар, который невозможно совершенствовать самому человеку. Отличительной чертой учителей, высокоориентированных на креативность, является предпочтение индивидуального подхода в обучении учащегося.

Закрывающий цикл исследований в области изучения креативности детей направлен на конкретные эмпирические исследования зарубежных авторов в области психологии развития.

Группа исследователей из Франции Марин Агожиа, Николя Пурель, Арлетт Пено, Оливер Оде, Матье Касотти (Agogiéa, Poirel, Pineau, Houdé, Cassotti, 2014) рассмотрели влияние возраста и обучения на креативность в контексте дизайн-теоретического подхода. Данный подход охватывает исследования по различным аспектам феномена фиксации в креативности. В своей статье авторы предлагают теоретическую основу для моделирования фиксации на основе теории дизайна, в которой фиксация характеризуется как набор ограничителей, активированных в творческом мышлении. Исследователи полагают, что существуют до конца неизученные фиксации, которые способствуют торможению или возможным трудностям творческого мышления. Цель данного исследования авторами определена как необходимость установления связи между характером фиксации и креативностью, а также влиянием возраста и обучения на навыки творческого мышления. Для эмпирической части исследования была определена разновозрастная выборка в количестве 142 участников с различным уровнем образования. В двух проведенных исследованиях было показано, как возраст и образование влияют на креативность и позволяют выявить разные формы фиксации, ограничивающие процесс творческого проектирования.

Испанские исследователи Висенте Альфонсо-Бенлиур, Мануэла Сантос Ромо проанализировали траекторию развития креативности в контексте формирования навыков учащихся начальной школы (Alfonso-Benlliurea, Santos, 2016). Авторы задались целью проанализировать траектории развития оценочных навыков в творческом процессе у детей младшего школьного возраста. В исследовании приняло участие семь испан-

ских школ, респондентами в общей сложности были дети в возрасте от 6 до 12 лет (1491 человек). Респонденты отвечали на Детский тест оценки креативности (Child Creativity Test), который был основан на теоретической концепции «проблемы с поиском», охватывающей как творческий процесс, так и его продукт. Полученные результаты эмпирического исследования показывают три типа траекторий развития оценочных неявных навыков в творческом процессе у детей младшего школьного возраста: а) асцендентные (знак, символ, отражающий внешнее поведение); б) нерегулярные (со значительными подъемами и спусками); в) стабильные. В глобальном понимании креативность описывает фундаментальный асцендент, оценочные навыки, дивергентные навыки, характеризующиеся, большой изменчивостью, неравномерностью. Исследования гендерных различий показывают, что показатели на выборке мальчиков младшего школьного возраста имели более высокие баллы по глобальному асценденту креативности, а показатели на выборке девочек младшего школьного возраста имели сравнительно нерегулярные траектории.

Китайские исследователи Ян Ван и Лин Ван работают в русле изучения феномена самотолкования (self-construal) и креативности. Под термином «самотолкование» (self-construal) авторы понимают отношения, развивающиеся с самим собой, а также взаимодействие между «Я» и другими личностями. Авторы отмечают, что самотолкование может быть зависимым и независимым. Независимое самотолкование выражается в стабильном, обособленном ограничении своего «Я» от социального контекста. Зависимое самотолкование определяется необходимостью принадлежности себя другим, зависимостью от мнения социального большинства, где важным условием являются факторы общественной значимости, социального статуса, внешних характеристик и др. В своем исследовании ученые Ян Ван и Лин Ван (Wang Y., Wang L., 2016) рассматривают феномен самотолкования личности и ее направленности на креативность в зависимости от самоуважения личности – то, как влияет самоуважение на самотолкование и креативность детей младшего школьного возраста. Данные исследования, на наш взгляд, сходны с такими понятиями, как «самосознание» и «конформизм». По мнению авторов, самоуважение выступает в качестве основного модератора



проявления креативности младших школьников. В данном исследовании с участием 316 респондентов – детей младшего школьного возраста был проанализирован эффект «модератора» самоуважения, процесс самотолкования и креативности. По результатам корреляционного и регрессивного анализа было установлено, что как независимое, так и зависимое самотолкование благоприятствует креативности, хотя независимое самотолкование чуть больше имеет влияние на проявление креативности младших школьников. Самоуважение также выступает качественным основанием для проявления креативности, что способствует усилению позитивного влияния независимого самотолкования на креативность.

Лин Ван в соавторстве с Сяотун Цзинь и Хуэйджэн Дун (Jin, Wang, Dong, 2016) продолжает цикл исследований в данной проблематике. В своем исследовании ученые рассматривают самотолкование и саморегуляцию личности в ее направленности на креативность, где авторы предполагают, что существует перманентная и ситуативная саморегуляция в направленности личности на креативность. Эмпирическое исследование состояло из ряда экспериментов. На первом этапе эксперимента была проведена диагностика с помощью следующих методик: диагностика самотолкования личности – Self-Construal Scale (SCS) (шкала самотолкования), методика на определение саморегуляции и установление доминирующего регуляторного фокуса – Regulatory Focus Questionnaire (RFQ) (вопросник регуляторного фокуса) и пакет методик на оценку креативности Уильямса – Williams Creativity Assessment Packet (WCAP). Второй этап эксперимента состоял в определении фокус-групп, для этого экспериментаторы дифференцировали по группам респондентов посредством использования задачи-лабиринта, после чего им предлагались задания из тестов на определение креативного мышления. По результатам исследования авторы сделали следующие выводы: независимое самотолкование более способствует проявлению креативности, чем зависимое самотолкование; регуляторный фокус имеет эффект «модератора», в данном случае – ингибитора между самотолкованием и креативностью, он уменьшает влияние между этими проявлениями, где креативность может быть понижена при рассогласовании самотолкования и саморегуляции личности и наоборот.

Выводы

В представленной статье описывается обзор научных работ зарубежных ученых за последние годы в области психологии развития. В проведенном анализе конкретных теоретических и эмпирических публикаций детство определяется наиболее сензитивным периодом для развития креативности. Учитывая тот факт, что психическое развитие и становление личности начинается с раннего возраста, важно акцентировать внимание на специфике проявления креативности во взаимосвязи и взаимовлиянии с другими психическими процессами и состояниями личности.

Обзор по современным зарубежным публикациям проблемы креативности детей позволил все анализируемые научные работы подвергнуть группированию, что позволило их объединить и классифицировать по соответствующим тематикам. Исследования зарубежных авторов показывают, что большинство работ опирается на изучение локальных проблем креативности в детском возрасте, охватывающих исследования механизмов ограничения креативности, дивергентного мышления, домена специфичности креативности, кросс-культурной специфичности проявления креативности, творческого подхода и креативности в стиле педагогической деятельности. Изучение проблемы креативности современного детства представляет большой интерес и актуальность для отечественной и зарубежной психологии развития. ■

Литература

1. *Богоявленская Д.Б.* Психология творческих способностей: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 320 с.
2. *Варшавская Н.Е.* Целостность как критерий творческого познания // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – №1(44). – С. 255–258.
3. *Веракса Н.Е.* Диалектическое мышление и творчество // Вопросы психологии. – 1990. №4. – С. 5–14.
4. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.
5. *Выготский Л.С.* Психология искусства. – Ростов н/Д: Феникс, 1998.
6. *Выготский Л.С.* Психология развития как феномен культуры / Л. С. Выготский / Под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Изд-во «Институт



практической психологии». – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 512 с.

7. Давыдов В.В. Главное воображение / Обруч. – 1996. – №3. – С. 2–3.

8. Дьяченко О.М. Развитие воображения дошкольника – М., 1996. – Гл. 1–3. – С. 8–128.

9. Ермакова Ж.Е. Становление и развитие проблемы творческого мышления в отечественной и зарубежной науке // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – №6. – С. 78–85.

10. Кудрявцев В.Т. Воображение ребенка: природа и развитие // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – №6. – С. 64–76.

11. Сапогова Е.Е. Вниз по кроличьей норе: метаморфоза и нонсенс в детском воображении // Вопросы психологии. – 1996. – №2. – С. 5–13.

12. Семенов И.Н. Современные исследования творческого мышления и креативности личности в научной школе рефлексивной психологии // Институт психологии Российской академии наук. Человек и мир. – 2017. Т. 1. – №1. – С. 121–150.

13. Слободчиков В.И. Антропологический принцип в психологии развития // Вопросы психологии. – 1998. – №6. – С. 3–17.

14. Agoguéa, M., Poirel, N., Pineau, A., Houdé, O. & Cassotti M. (2014). The impact of age and training on creativity: A design-theory approach to study fixation effects. *Thinking Skills and Creativity*, 11, 33–41. doi: 10.1016/j.tsc.2013.10.002

15. Alfonso-Benlliurea, V. & Santos, M. R. (2016). Creativity development trajectories in Elementary Education: Differences in divergent and evaluative skills. *Thinking Skills and Creativity*, 19, 160–174. doi: 10.1016/j.tsc.2015.11.003

16. Baer, J. (2016). Chapter 5 – Implications of Domain Specificity for Creativity Assessment. *Domain Specificity of Creativity*, 103–140. doi: 10.1016/B978-0-12-799962-3.00005-7

17. Bayanova, L. (2014). Compliance with Cultural Rules of Children Having Different Level of Creativity // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 146. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.08.109>

18. Eason, R., Giannangelo, D. M. & Franceschini, L. A., III. (2009). A look at creativity in public and private schools. *Thinking Skills and Creativity*, 4(2), 130–137. doi: 10.1016/j.tsc.2009.04.001

19. Fryer, M. & Collings, A. J. (2011). Teachers' views about creativity Teachers' Views about Creativity. *British Journal of Educational*

Psychology, 61, 207–219. doi:10.1111/j.2044-8279.1991.tb00976.x

20. Fryer, M. & Fryer-Bolingbroke, C. (2011). Cross-Cultural Differences in Creativity. *Encyclopedia of Creativity (Second Edition)*, 326–334. doi: 10.1016/B978-0-12-375038-9.00059-5

21. Fryer, M. (2012). Making sense of creativity from a psychological perspective. *Creativity and human development*, 5, 1–8. Retrieved from: <https://creativityjournal.net/component/k2/item/81-making-sense-of-creativity-from-a-psychological-perspective#.Wd6dF1u0PIU>

22. Jin, X., Wang, Y. & Dong, H. (2016). The relationship between self-construal and creativity – Regulatory focus as moderator. *Personality and Individual Differences*, 99, 282–288. doi:10.1016/j.paid.2016.03.044

23. Newton, L. & Bevertson, S. (2012). Pre-service teachers' conceptions of creativity in elementary school English. *Thinking Skills and Creativity*, 7(3), 165–176. doi: 10.1016/j.tsc.2012.02.002

24. Newton, L. & Newton, D. (2014). Creativity in 21st-century education. *Prospects*, 44(4), 575–589. doi: 10.1007/s11125-014-9322-1

25. Petre, V. G. & Tanggaard, L. (2014). Creativity, identity, and representation: Towards a socio-cultural theory of creative identity. *New Ideas in Psychology*, 34, 12–21. doi: 10.1016/j.newideapsych.2014.02.002

26. Petre, V. G. & Wagoner, B. (2016). Memory and Creativity: Historical and Conceptual Intersections. *Psychology as the Science of Human Being*, 67–83. doi: 10.1007/978-3-319-21094-0_5

27. Petre, V. G. (2010). Creativity As Cultural Participation. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 41(1), 48–67. doi: 10.1111/j.1468-5914.2010.00445.x

28. Petre, V. G., Tanggaard, L. P. & Wegener, C. (2016). Creativity – A New Vocabulary, 36–42. doi: 10.1057/9781137511805

29. Vezzali, L., Gocłowska, M. A., Crisp, R. J. & Stathi, S. (2016). On the relationship between cultural diversity and creativity in education: The moderating role of communal versus divisional mindset. *Thinking Skills and Creativity*, 21, 152–157. doi: 10.1016/j.tsc.2016.07.001

30. Wang, Y. & Wang, L. (2016). Self-construal and creativity: The moderator effect of self-esteem. *Personality and Individual Differences*, 99, 184–189. doi: 10.1016/j.paid.2016.04.086